



Universidad
Zaragoza

Trabajo Fin de Grado

Magisterio en Educación Infantil

La gestión emocional de los niños con Trastorno del
Espectro Autista.

Emotional management of children with Autism
Spectrum Disorder

Autora:

Ioana Nicoleta Zoltan

Directora:

Irene Bitrián González

Facultad de Educación
Junio, 2019

Índice

1.	INTRODUCCIÓN	7
2.	JUSTIFICACIÓN DEL TEMA	8
3.	MARCO TEÓRICO	10
3.1.	TRASTORNO DEL DESARROLLO	10
3.1.1.	<i>Conceptualización del Trastorno del Desarrollo</i>	10
3.1.2.	<i>Evolución de la conceptualización del Trastorno del Desarrollo</i>	10
3.1.3.	<i>Características principales del Trastorno del Desarrollo</i>	13
3.1.4.	<i>Necesidades educativas especiales de los alumnos con Trastorno del Desarrollo</i> 14	
3.1.5.	<i>Clasificación de los Trastornos del Desarrollo</i>	16
3.2.	LAS EMOCIONES	19
3.2.1	<i>Conceptualización de emoción</i>	19
3.2.2.	<i>Clasificación de las emociones</i>	19
3.2.3.	<i>La Inteligencia Emocional</i>	21
3.2.3.	<i>La Educación Emocional</i>	22
3.2.4.	<i>El desarrollo de las emociones en los niños con Trastorno del Espectro Autista</i> 23	
3.3.	IMPLICACIONES DE LOS CENTROS DE ATENCIÓN TEMPRANA	26
4.	OBJETIVOS	28
5.	PROPUESTA DE INTERVENCIÓN	29
5.1.	Introducción	29
5.2.	Contextualización	29
5.3.	Objetivos específicos	30
5.4.	Contenidos	30
5.5.	Propuesta	31
5.5.1.	<i>Intervención con los niños</i>	32
5.5.2.	<i>Intervención con los profesores y los padres</i>	41
5.6.	Temporalización	41
5.7.	Evaluación	42
6.	CONCLUSIONES	43
7.	REFERENCIAS BIBLOGRÁFICAS	45
8.	WEBGRAFÍA	47

ANEXOS.....	48
-------------	----

Resumen

Este trabajo se basa en la propuesta de un programa de intervención, que consiste en el diseño de una serie de actividades para la intervención llevada a cabo con los niños, y algunas charlas formativas para los padres; con todo ello, se pretende lograr alcanzar los objetivos propuestos.

Así pues, este TFG tiene dos objetivos principales, por una parte, identificar las necesidades que tienen los niños con Trastorno del Espectro Autista en cuanto al desarrollo y la gestión emocional y, por otra parte, llevar a cabo una propuesta de intervención educativa para dar respuesta a las mismas.

Para ello, se indaga teóricamente y se realiza un marco teórico con todos aquellos aspectos más destacables del Trastorno del Espectro Autista (TEA), así como del desarrollo de la Inteligencia y la Educación Emocional, como primera toma de contacto con estos conceptos. Posteriormente, se reconocen las dificultades que presentan estos niños, y que también están reflejadas en este mismo apartado. De esta manera, una vez analizadas estas necesidades se diseña y propone una propuesta de intervención para ayudar al desarrollo y la gestión emocional de estos niños. Así pues, la intervención a llevar a cabo se aborda desde tres vías de trabajo que son los propios niños, las familias y las escuelas.

Finalmente, se exponen una serie de conclusiones del trabajo realizado en las que se refleja sobre todo la importancia de trabajar el desarrollo y la gestión emocional desde edades tempranas, para que los niños puedan adquirir las herramientas necesarias para ello y se logre además su desarrollo integral.

Palabras clave: Trastorno del Espectro Autista (TEA), necesidades educativas especiales, emociones, Inteligencia Emocional, Educación Emocional.

Abstract

This work is based on the proposal of an intervention program which consists of the design of a series of activities for the intervention carried out with the children, and some formative talks for the parents; with all this, it is intended to achieve the proposed objectives.

Thus, this TFG has two main objectives. On one hand, to identify the needs of children with Autism Spectrum Disorder in terms of development and emotional management and, on the other hand, to carry out a proposal for educational intervention to respond to themselves.

To carry this out, it is theoretically investigated and a theoretical framework is made with all those most remarkable aspects of Autism Spectrum Disorder (ADS), as well as the development of Intelligence and Emotional Education, as a first contact with these concepts. Subsequently, the difficulties presented by these children are recognized, which are also reflected in this same section. This way, once these needs have been analyzed, an intervention proposal is designed and proposed to help the development and emotional management of these children, therefore, the intervention to be carried out is approached from three work paths: the children themselves, the families and the schools.

Finally, a series of conclusions are presented from the work carried out, which reflects especially the importance of working on development and emotional management from an early age, so children can acquire the necessary tools to do so and also, to achieve their integral development.

Keywords: Autism Spectrum Disorder (ADS), educational needs special, emotions, Emotional Intelligence, Emotional Education.

1. INTRODUCCIÓN

El Trastorno del Espectro Autista (TEA) es un trastorno evolutivo del desarrollo que se caracteriza principalmente por alteraciones en cuanto a la capacidad de relación social, a la comunicación y el lenguaje, y por último a la flexibilidad, la simbolización y la imaginación. (Sánchez Aneas, 2017, p.18).

Así pues, este trastorno esta cada vez más presente en nuestra sociedad, por ello en este TFG que se va a presentar a continuación se muestra una visión global acerca del Trastorno del Espectro Autista, así como sobre el desarrollo y la gestión emocional en aquellos niños que presentan este tipo de trastorno.

Tras haber realizado este análisis teórico se plantea una propuesta de intervención destinada a alumnos con Trastorno del Espectro Autista que se encuentren en la etapa de Educación Infantil, es decir, entre los 3 y 6 años de edad. De esta manera, el objetivo general del trabajo es ayudar al desarrollo y la gestión emocional de los niños que presentan Trastorno del Espectro Autista.

Por otra parte, en lo referido a la organización propia del TFG, en un primer momento encontramos una justificación del tema, y luego el marco teórico en el que se recogen los aspectos más destacados en relación al Trastorno del Espectro Autista (TEA) y de las emociones. En relación a esto último, se hace referencia tanto a su importancia como a su desarrollo en los niños con Autismo. En ese mismo apartado del marco teórico, se alude al valor que tiene la intervención de los centros de atención temprana. Más tarde encontramos los objetivos del trabajo, y seguido a estos la propuesta de intervención. Por último, se plantean las conclusiones sobre el trabajo realizado, así como una breve reflexión personal.

Finalmente, destacar que con este trabajo lo que se pretende es concienciar sobre la importancia que tiene el desarrollo y la gestión emocional de forma adecuada en los niños, para lograr así su desarrollo integral.

2. JUSTIFICACIÓN DEL TEMA

A lo largo de este año he cursado algunas asignaturas que me han permitido reflexionar sobre las necesidades que presentan los niños con Trastorno del Espectro Autista; estas asignaturas han sido Atención Temprana y Respuestas Educativas a Necesidades Específicas que me han llevado a profundizar más en el presente tema. Así pues, por medio de estas dos asignaturas he podido adquirir más conocimientos a nivel teórico sobre este trastorno, así como diferentes estrategias para poder dar una respuesta adecuada a los niños que presenten este trastorno como futura docente.

Del mismo modo, todos estos años en la carrera he cursado diferentes asignaturas que me han hecho ver la gran importancia que tiene el desarrollo y la gestión de la inteligencia emocional. Una de ellas fue Psicología del Desarrollo II, en el tema del desarrollo afectivo abordado en la asignatura pude ver la importancia que tiene el desarrollo emocional en los niños. Así pues, todo ello y mi gran interés por estos dos temas, me ha llevado a decidir hacer mi TFG sobre ello.

Además, actualmente la prevalencia del Trastorno del Espectro Autista es cada vez mayor, y es por ello por lo que considero que se debe seguir investigando sobre el tema para poder tener más información del mismo. Como futura docente pienso que es importante tener más conocimientos acerca de las características y las necesidades de estos niños, para así en un futuro saber dar respuesta de manera adecuada a las mismas.

De esta manera, profundizando más en ello y principalmente en el tema de la gestión emocional en estos niños, con este trabajo podré adquirir herramientas y estrategias que posteriormente en un futuro como docente podré poner en práctica. Además, todo ello también me va a servir para poder entenderlos mejor y ayudarles a desarrollar su inteligencia emocional de una manera más óptima, proporcionándoles diversas técnicas para ello.

El desarrollo de las habilidades sociales y la adquisición de algunas estrategias que les permitan desarrollar su inteligencia emocional, y sobre todo la gestión de su frustración, son aspectos esenciales que estos niños deben desarrollar como cualquier otro niño.

Asimismo, me pareció interesante aprovechar mi periodo de prácticas para poder observar más de cerca la realidad de estos niños, y sobre todo tener contacto con ellos puesto

que nunca antes había tenido la oportunidad de hacerlo. El colegio en el que he estado realizando las prácticas, es el Colegio María Auxiliadora (Salesianas) de Zaragoza. Este es un centro de atención preferente a aquellos alumnos con necesidades educativas especiales, y más concretamente aquellos niños que presentan Trastorno del Espectro Autista (TEA).

3. MARCO TEÓRICO

3.1. TRASTORNO DEL DESARROLLO

3.1.1. Conceptualización del Trastorno del Desarrollo

El Trastorno del Espectro Autista (TEA) es un trastorno de origen neurobiológico que afecta al neurodesarrollo y al funcionamiento cerebral, dando lugar así a dificultades en dos áreas: el área de la comunicación e interacción social, y en el ámbito de la flexibilidad del área del pensamiento y de la conducta de la persona que lo presenta. La causa y el origen del TEA sigue sin estar determinado, aunque si se considera que hay una gran implicación genética en su origen. (Confederación Autismo España, 2020).

Una vez expuesta esta conceptualización del Trastorno del Espectro Autista dada por la Confederación Autismo España, es importante ver la evolución que ha tenido este término a lo largo de los años desde diferentes puntos de vista, como se procede a mostrar a continuación.

3.1.2. Evolución de la conceptualización del Trastorno del Desarrollo

Tal y como afirma Sánchez (2017), a lo largo de la historia han sido muchos los autores que han hecho referencia a dicho término. Por ello, a continuación se procederá a exponer la evolución del mismo, siguiendo las ideas dadas en relación al Autismo y su conceptualización, por parte de algunos autores. (Sánchez Aneas, 2017, p.20-31).

Por su parte, Euge Bleuler fue la primera en empelar el término autismo en 1908 para referirse a los pacientes con esquizofrenia que tenían un trastorno del pensamiento y dificultades en el contacto con el resto de personas. Sin embargo, esto no permite identificar características concretas del síndrome, sino únicamente las de la esquizofrenia. (Sánchez Aneas, 2017, p.22).

Años más tarde, en 1943 el psiquiatra Leo Kanner publica un artículo titulado *Trastornos Autistas del Contacto Afectivo*, en el que aparecen por primera vez algunas de las características comunes del autismo. (Sánchez Aneas, 2017, p.23).

- Incapacidad para relacionarse de forma adecuada con las personas y situaciones.
- Retraso en la adquisición del lenguaje, tanto en la expresión como en la comprensión.
- Tienden a tener una personalidad obsesiva, estereotipia y ecolalia.

Al mismo tiempo, en 1944 Hans Asperger quien estaba realizando observaciones e investigaciones con un grupo de niños, llegó a la conclusión de que estos presentaban algunos rasgos comunes. Además, gracias a él y a Kanner se empezó a ver el autismo como un síndrome con una identidad diferente a cualquier otra patología. (Sánchez Aneas, 2017, p.26).

- Los niños eran repetitivos en sus rutinas.
- Tenían intereses inusuales.
- Apego hacia ciertos objetos.

Posteriormente, Bruno Bettelheim por su parte siguió y publicitó la teoría de Kanner sosteniendo que el origen del síndrome estaba en el ambiente negativo de algunas familias, lo que según él influía en la estabilidad emocional de los niños. (Sánchez Aneas, 2017, p.27).

Por su parte, Bernard Rimlan en 1964 publicó un libro titulado *El autismo infantil: El síndrome y sus implicaciones para una teoría neural de la conducta*, en el que afirmó que el autismo era un desorden de origen neurobiológico y no estaba relacionado de ninguna manera con el contacto afectivo. (Sánchez Aneas, 2017, p.27).

Después, en 1981 Lorna Wing psiquiatra y médica empleo el término “Síndrome de Asperger” para describir a aquellas personas que tenían características similares a las que Hans Asperger describió en su artículo publicado en 1944. (Sánchez Aneas, 2017, p.27-28).

Por otra parte, Uta Frith sostiene que el origen del autismo está en la dificultad para interpretar las intenciones comunicativas del interlocutor, como consecuencia de la disfunción orgánico-cerebral. (Sánchez Aneas, 2017, p.28).

Años más tarde, Ángel Riviére en su Inventario del Espectro Autista I.D.E.A. publicado en 1998 estableció un conjunto de 4 escalas en las que se engloban 12 dimensiones que varían en cada una de las personas que presentan el trastorno. (Sánchez Aneas, 2017, p.20-21).

Tabla 1.

Dimensiones del TEA.

Dimensiones del TEA			
Social.	Relación social.	Capacidades de referencia conjunta.	Capacidades intersubjetivas y mentalistas.
Comunicación y lenguaje.	Funciones comunicativa.	Lenguaje expresivo.	Lenguaje receptivo.
Anticipación y flexibilización.	Competencias de anticipación.	Flexibilidad mental y comportamental.	Sentido de la actividad propia.
Simbolización.	Imaginación y de las capacidades de ficción.	Imitación.	Suspensión.

Fuente: Sánchez Aneas (2017). Trastorno del Espectro Autista. Evaluación, diagnóstico e intervención educativa y familiar. Jaén: Formación Alcalá.

Por último, el DSM-5 que es el manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales, implementado por la Asociación Americana de Psiquiatría; establece una serie de criterios diagnósticos para el Trastorno del Espectro Autista que son los siguientes.

A. Déficits persistentes en comunicación social e interacción social a lo largo de múltiples contextos, que se ponen de manifiesto:

1. Déficits en reciprocidad socio-emocional.
2. Déficits en conductas comunicativas no verbales empleadas en la interacción social.
3. Déficits en el desarrollo, mantenimiento y comprensión de las relaciones.

B. Patrones repetitivos y restringidos de conductas, actividades e intereses.

1. Movimientos motores, empleo de objetos o habla estereotipados o repetitivos.

2. Insistencia en la igualdad, adherencia inflexible a rutinas o patrones de comportamiento verbal y no verbal.

3. Intereses altamente restringidos y obsesivos, que suelen ser anormales por su intensidad o por su foco.

4. Hiper o hiporeactividad sensorial o interés inusual en aspectos sensoriales.

C. Los síntomas deben estar presentes en el período de desarrollo.

D. Los síntomas provocan alteraciones clínicas significativas a nivel social, ocupacional o en otras áreas del funcionamiento.

E. Dichas alteraciones no se explican mejor por la presencia de una discapacidad intelectual o un retraso global del desarrollo.

Así pues, a partir de todas estas definiciones y sobre todo teniendo en cuenta los criterios establecidos en el DSM-5, se pueden establecer una serie de características principales en relación a dicho trastorno, que se analizan en el siguiente apartado.

3.1.3. Características principales del Trastorno del Desarrollo

Después, de haber visto tanto la evolución del término así como los criterios diagnósticos del mismo; es importante conocer las características principales de este trastorno.

Así pues, las manifestaciones del TEA pueden variar enormemente entre las personas que lo presentan. A pesar de ello, tienen algunas características comunes y principales del autismo. (The National Autistic Society. Research Autism information service. 2018)

Por una parte, presentan dificultades en la comunicación social y la interacción social, por lo que puede que les resulte difícil iniciar o mantener una conversación; así como hacer amigos; y comprender y seguir las normas sociales. Por otra parte, también se caracterizan por los patrones de comportamiento, intereses o actividades restringidas o repetitivas.

A pesar de todas estas dificultades, los niños con TEA también tienen grandes fortalezas como pueden ser: la excelente memoria, la creatividad, y además prestan gran atención a los detalles.

Todas estas características mencionadas anteriormente al mismo tiempo dan lugar a una serie de necesidades que los niños con autismo presentan en diferentes áreas y/o ámbitos, y que se proceden a explicar a continuación.

3.1.4. Necesidades educativas especiales de los alumnos con Trastorno del Desarrollo

Una vez analizadas las características, hay que hacer referencia a algunas de las necesidades educativas especiales que presentan los niños con TEA. Estas son las establecidas y clasificadas por Ángel Riviére en cuatro categorías con diferentes niveles de severidad, agrupándose en cada una de las mismas doce dimensiones; recogidas todas ellas en su Inventario del Espectro Autista I.D.E.A. Estas categorías son las siguientes: anticipación y flexibilidad, desarrollo social, comunicación y lenguaje, y simbolización. (Planeta Visual, 2002).

A continuación, se procede a mencionar y describir brevemente las cuatro grandes categorías con cada una de las dimensiones.

Tabla 2.

Dimensiones del TEA. Inventario I.D.E.A. de Riviére.

Dimensiones del TEA			
Desarrollo social.	Dimensión 1:	Dimensión 2:	Dimensión 3:
	Relaciones sociales: se considera la raíz esencial del trastorno, pero existe una gran variación de	Capacidades de referencia conjunta: Hace referencia a las relaciones interpersonales.	Capacidades intersubjetivas y mentalistas.

	niveles y capacidades de unas personas a otras.	Además, esto se manifiesta en una dificultad para compartir focos de interés, acción y preocupación con las otras personas.	
Comunicación y lenguaje.	Dimensión 4: Funciones comunicativas: comunicarse es un problema, en ocasiones insoluble, para las personas con TEA.	Dimensión 5: Lenguaje expresivo: los niños con Trastorno del Espectro Autista desarrollan en mayor o menor medida limitaciones en su lenguaje expresivo. Así pues, estas limitaciones son heterogéneas, múltiples y complejas.	Dimensión 6: Lenguaje receptivo: los niños con Trastorno del Espectro Autista suelen desarrollar anomalías en la comprensión del lenguaje.
Anticipación y flexibilidad.	Dimensión 7: Anticipación: los niños con Trastorno del Espectro Autista presentan dificultades en los procesos de anticipación o formación de esquemas.	Dimensión 8: Flexibilidad: estereotipias, rituales, obsesiones, oposición a los cambios e intereses restringidos; todo ello configura el estilo cognitivo de las personas con Trastorno del Espectro Autista,	Dimensión 9: Sentido de la creatividad: las personas con Trastorno del Espectro Autista presentan dificultades para otorgar sentido a la actividad propia y a la de los demás.

		aunque sus manifestaciones son muy variables.	
Simbolización.	Dimensión 10: Ficción e imaginación: las personas con Trastorno del Espectro Autista presentan dificultades en el juego simbólico y de ficción.	Dimensión 11: Imitación.	Dimensión 12: Suspensión.

Fuente: Planeta Visual (2002). Guía de recursos para la intervención socioeducativa basada en las dimensiones del I.D.E.A. de Riviére (1997). Madrid: Fundec.

3.1.5. Clasificación de los Trastornos del Desarrollo

En la nueva clasificación del DSM-5 publicada en el año 2013, el grupo de Trastornos Generalizados del Desarrollo se han unificado en Trastorno del Espectro Autista. De esta manera, algunos de los trastornos globales más destacados dentro del mismo son el Síndrome Rett, el Trastorno del Espectro Autista como tal y el Síndrome de Asperger.

Así pues, este documento, es decir, el DSM-5 no proporciona información acerca de cada uno de los mismos porque aparecen unificados todos bajo el término Trastorno del Espectro Autista. A pesar de ello, es interesante hacer una descripción de los mismos, basándome en otras fuentes.

Síndrome de Asperger

El Síndrome de Asperger es un trastorno generalizado del desarrollo caracterizado por dificultades en las relaciones sociales, intereses restringidos y comportamientos repetitivos. (Fernández Jaén, Fernández Mayoralas, Calleja Pérez, Muñoz Jareño, 2007).

Tal y como refleja Rafael Caballero (2006) en su artículo titulado *Síndrome de Asperger*, este término ha ido evolucionando a lo largo de los años. El Síndrome de Asperger fue definido en 1944 por Hans Asperger como la psicopatía autística. Así pues, muchas de las características principales de este trastorno identificadas por él permanecen hoy en día.

Posteriormente, en la Clasificación del CIE y DSM este síndrome se incluye en el grupo de los trastornos generalizados del desarrollo. A partir de este momento los criterios para el diagnóstico son los siguientes: no presentar retraso ni a nivel cognitivo, y tampoco en el lenguaje.

Por otra parte, las características y afectaciones más relevantes de este síndrome y que afecta a los individuos que lo padecen son las expuestas a continuación. (Caballero, 2006).

- Alteración cualitativa de la interacción social.
- Patrones de comportamiento, intereses y actividades restrictivas y/o estereotipadas.
- Deterioro de la actividad social y laboral.
- No tienen un retraso significativo en el lenguaje.
- No presentan un retraso significativo del desarrollo cognitivo ni del comportamiento adaptativo.

Síndrome de Rett

Según Dolores García López (2018), el síndrome de Rett se entiende como un trastorno neurológico de origen genético, cuya prevalencia es mayor en niñas que en niños. Este trastorno se caracteriza principalmente por un desorden en el desarrollo de la persona después de un período de desarrollo normal desde el nacimiento.

En cuanto a las características principales de este trastorno caben mencionar las siguientes:

- Discapacidad intelectual.
- Dificultades a nivel motor.
- Dificultades a nivel del lenguaje.

Trastorno del Espectro Autista (TEA)

El Trastorno del Espectro Autista (TEA) es un trastorno de origen neurobiológico que afecta al neurodesarrollo y al funcionamiento cerebral, cuyo origen sigue sin estar determinada, aunque se considera que detrás hay una gran carga genética.

Según del DSM-5 las dificultades principales que presentan las personas con Trastorno del Espectro Autista están relacionadas con la comunicación social y los patrones de comportamiento que se caracterizan por ser restringidos y repetitivos.

Otras de las características de este trastorno son que los síntomas deben estar presentes durante las primeras fases del período de desarrollo; además estos síntomas causan deterioro significativo en lo social, laboral u otras áreas importantes del funcionamiento habitual; y por último decir que estas alteraciones no se explican mejor por la presencia de discapacidad intelectual o por el trastorno global del desarrollo.

Del mismo modo, se debe especificar si hay o no déficit intelectual acompañado; si presenta o no deterioro del lenguaje acompañado; si se asocia a una afección médica o genética, o a un factor ambiental conocido; y finalmente si se asocia a otro trastorno del desarrollo neurológico, ya sea mental o del comportamiento.

Asimismo, la gravedad del mismo se identificará en función del grado de ayuda necesaria por parte del individuo que presenta dicho trastorno.

De esta manera, después de haber visto, analizado y reflejado aquellos aspectos más destacables en cuanto al Trastorno del Espectro Autista (TEA), a continuación se procede a hablar de las emociones, su desarrollo y gestión. Siendo esto último el otro tema relevante de este trabajo.

3.2. LAS EMOCIONES

3.2.1 *Conceptualización de emoción*

Este término no tiene una definición concreta debido a su complejidad, a pesar de que han sido muchos los autores que lo han intentado definir a lo largo de los años. Así pues, a continuación se destaca la definición dada por Goleman.

Según Goleman (1996, cit. por Del Valle, 1998), "la emoción se refiere a un sentimiento y a los pensamientos, los estados biológicos, los estados psicológicos y el tipo de tendencia a la acción que lo caracteriza" (p.173-174).

Así pues, como se puede ver en este caso el autor en su definición de emoción no solo relaciona este término con los sentimientos, sino también con una parte biológica y psicológica de la persona. Por lo tanto, para un adecuado desarrollo emocional se debe tener en cuenta todos estos aspectos de la persona.

Tras haber visto esta conceptualización del término emoción, es importante también conocer las diferentes emociones que existen así como su clasificación; aspectos que se muestran en el siguiente apartado.

3.2.2. *Clasificación de las emociones*

Bisquerra (2009, cit. por Soler, Aparicio, Díaz, Escolano, Rodríguez, (coords.), 2016), clasifica y engloba cada una de las emociones en tres grandes bloques.

Tabla 3.

Clasificación de las emociones según Bisquerra.

Emociones negativas	
Miedo	Susto, fobia, temor, terror.
Ira	Rabia, odio, furia, excitación, hostilidad, enojo, impotencia, rechazo.
Tristeza	Depresión, decepción, frustración, pesimismo, preocupación.
Asco	Desprecio, rechazo, repugnancia.
Ansiedad	Inquietud, preocupación, estrés, nerviosismo, inseguridad.
Emociones positivas	
Alegría	Contento, entusiasmo, diversión, placer, alivio, satisfacción.
Amor	Afecto, cariño, empatía, interés, aceptación, confianza, gratitud, respeto, afinidad, comprensión.
Felicidad	Armonía, bienestar, tranquilidad.
Emociones ambiguas	
Sorpresa	La sorpresa puede ser tanto positiva como negativa.
Emociones sociales	Timidez, vergüenza, culpabilidad.
Emociones estéticas	Estas emociones se sienten con las obras de arte y ante la belleza.

Fuente: Adaptado de Bisquerra (2009) cit. por Soler, Aparicio, Díaz, Escolano, Rodríguez, (coords.), (2016). Inteligencia Emocional y Bienestar II. Reflexiones, experiencias profesionales e investigaciones. Zaragoza: Unión de Editoriales Universitarias Españolas.

En el desarrollo de las emociones básicas así como de todas las vistas anteriormente, influye la Inteligencia Emocional que es un aspecto fundamental en el desarrollo afectivo.

3.2.3. *La Inteligencia Emocional*

Según el modelo de habilidad de Mayer y Salovey (1997, cit. por Fernández Berrocal y Extremera Pacheco, 2002), la Inteligencia Emocional es la habilidad que cada persona tiene para percibir los sentimientos de forma apropiada, la capacidad para asimilarlos y comprenderlos, así como la destreza para regular el propio estado de ánimo y el de los demás.

Asimismo, la Inteligencia Emocional consta de cuatro grandes componentes que están muy relacionadas entre sí.

- Percepción y expresión emocional: hace referencia al conocimiento que cada persona tiene de uno mismo, es decir, la capacidad de reconocer de forma consciente las emociones y ser capaces tanto de expresarlas como de ponerles una etiqueta verbal.
- Facilitación emocional: la conciencia de uno mismo permite desarrollar la capacidad para manejar las emociones y adecuarlas a cada momento y situación.
- Comprensión emocional: dentro de este componente es importante mencionar la empatía que es otra capacidad que se desarrolla en la conciencia emocional. Así pues, gracias a la misma se llega a la capacidad de comprender tanto los sentimientos propios como los de los demás.
- Regulación emocional: capacidad para manejar tanto las emociones positivas como las negativas de una manera más eficaz.

Así pues, para una adecuada gestión emocional es necesario una buena percepción y comprensión emocional. Además, también hay que destacar que no todas las personas desarrollan en el mismo grado cada uno de estos componentes, y es por ello por lo que cada persona tiene un desarrollo emocional diferente. (Goleman, 1996, p.80-81).

Por otra parte, para Goleman (1995, cit. por Fernández Berrocal y Extremera Pacheco, 2015), la Inteligencia Emocional hace referencia al autocontrol, a la persistencia, al entusiasmo y a la habilidad para motivarse.

Asimismo, Goleman (1996, cit. por De Andrés Vilorio, 2005), sostiene que la Inteligencia Emocional tiene diferentes significados y defiende que esta predice mejor el éxito de la vida y de lo académico, que el cociente intelectual tradicional.

Además, este autor cree que las personas tienen dos mentes, por una parte, la racional y, por otra parte, la emocional; así pues, el desarrollo de esta última se basa en cinco fases principalmente.

- Conciencización: es la capacidad que cada persona tiene para reconocer las propias emociones.
- Autorregulación: hace referencia a la capacidad para controlar las emociones de manera adecuada, adaptándolas a cada momento y situación.
- Orientación motivacional: es la capacidad que cada persona tiene para automotivarse, y conseguir así una serie de objetivos.
- La empatía: capacidad para reconocer las emociones de los demás, expresadas o no de manera verbal.
- Socialización: capacidad para controlar las relaciones sociales, creando y manteniendo las mismas.

De esta manera, y teniendo en cuenta todo lo anterior se podría afirmar la importancia que tiene el desarrollo de los niños, ya desde edades tempranas.

Asimismo, muy relacionado con este aspecto se encuentra la Educación Emocional, que se debe abordar ya desde la etapa de Educación Infantil. Todo ello, con el objetivo de lograr un adecuado desarrollo de la misma, así como porque las emociones están presentes a lo largo de toda la vida y estas van evolucionando y cambiando.

3.2.3. *La Educación Emocional*

Como se ha dicho con anterioridad, la Inteligencia Emocional y su desarrollo está muy relacionada con la Educación Emocional que se aborda en este apartado. Las emociones están presentes en nuestras vidas desde que nacemos, y son esenciales en la construcción de la personalidad y las relaciones sociales. Asimismo, estas se

encuentran en cualquier sitio, por ello se deben abordar y desarrollar desde todos los ámbitos, pero sobre todo en este caso desde la escuela, como segundo agente educativo. En relación a esto último, cabe destacar la importancia que tiene educar emocionalmente a los niños, ya que esto también forma parte de su desarrollo integral.

Como apunta Bisquerra (200, cit. por López Cassá, 2005), la Educación Emocional es:

Un proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo emocional como complemento indispensable del desarrollo cognitivo, constituyendo ambos los elementos esenciales del desarrollo de la personalidad integral. Para ello se propone el desarrollo de conocimientos y habilidades sobre las emociones con objeto de capacitar al individuo para afrontar mejor los retos que se plantean en la vida cotidiana. Todo ello tiene como finalidad aumentar el bienestar personal y social (p.5).

De esta manera, debido a que las emociones están presentes a lo largo de toda la vida es importante educar a los niños en las mismas, para que así ellos adquieran herramientas y técnicas desde edades tempranas y posteriormente en el futuro sean capaces de gestionarlas de manera adecuada. Por ello, es esencial que en esta educación intervengan todos los agentes educativos, es decir, tanto las familias como el ámbito educativo.

El desarrollo emocional que se ha analizado y visto hasta ahora, no se desarrolla de la misma manera en los niños que presentan Trastorno del Espectro Autista (TEA) debido a las dificultades que tiene, por lo que a continuación se procede a mostrar de qué manera se desarrollan en estos niños.

3.2.4. El desarrollo de las emociones en los niños con Trastorno del Espectro Autista

Las emociones como se ha visto anteriormente a pesar de su gran complejidad forman parte del desarrollo integral de las personas, y es por ello por lo que los niños que presentan algún tipo de discapacidad por muy difícil que resulte no pueden permanecer ajenos a las mismas; y en este caso en concreto los niños con Trastorno del Espectro Autista.

Además, cabe mencionar que la comprensión de las emociones por parte de los niños tiene que ver con las experiencias que ellos mismos tienen en relación a las mismas en su entorno más próximo.

Así pues, teniendo en cuenta las características de los niños con Trastorno del Espectro Autista, estos presentan alguna dificultad en la percepción y la comprensión de las emociones. En relación a ello, Hobson (1993, cit. por Miguel Miguel, 2006), en la Teoría del déficit afectivo-social que propone, sostiene que los déficits cognitivos y sociales característicos de los niños con autismo están relacionados con el ámbito afectivo. A esto se debe también la incapacidad que estos tienen para establecer relaciones sociales, capacidad innata, es decir, desde el nacimiento. Otras de las dificultades que tienen estos niños son tanto la incapacidad para desarrollar el juego simbólico, como para deducir el pensamiento de los demás, lo que se debe a la dificultad para conocer y responder a las emociones de los demás.

A pesar de ello, un gran número de los niños con Trastorno del Espectro Autista son capaces de reconocer las emociones a través de las expresiones faciales, es decir, por medio de los gestos, siendo este último uno de los aspectos más importantes a la hora de la comunicación y la interpretación de las emociones.

Asimismo, y muy en relación con lo mencionado, los niños autistas emplean dos tipos de gestos en su comunicación permitiéndoles así cada uno de ellos expresar diferentes aspectos. De esta manera, los gestos instrumentales son aquellos que les permiten transmitir información sencilla y directa; mientras que los gestos expresivos les permiten comunicar estados mentales, siendo la interacción más compleja. (Frith, 1991, p.211-214).

Por lo tanto, los niños con Trastorno del Espectro Autista pueden tanto comprender como expresar las diferentes emociones, siempre y cuando las conozcan y las hayan abordado de alguna manera; siendo aquí muy importante la educación de las mismas. Así pues, para ello emplearán principalmente los gestos expresivos.

Por último, a modo de reflexión destacar que si se abordan y trabajan las emociones con estos niños desde edades tempranas finalmente se puede lograr un gran

avance en su desarrollo, pero sobre todo, en la gestión de las mismas; siendo esto último, un aspecto fundamental.

Asimismo, en todo este desarrollo y gestión emocional también tienen gran importancia los centros de Atención Temprana, puesto que desde estas entidades muchas veces es desde donde se establecen pautas a seguir en la intervención con estos niños de la mejor manera posible. Por ello, en el siguiente apartado se habla más en profundidad sobre los mismos y su implicación.

3.3. IMPLICACIONES DE LOS CENTROS DE ATENCIÓN TEMPRANA

Según el Libro Blanco de la Atención Temprana, se entiende por Atención Temprana el conjunto de intervenciones, dirigidas a la población infantil de 0-6 años, a la familia y al entorno, que tienen por objetivo dar respuesta lo más rápido posible a las necesidades transitorias o permanentes que presentan los niños con trastornos en su desarrollo o que tienen el riesgo de padecerlos. Estas intervenciones deben considerar la globalidad del niño, y han de ser planificadas por un equipo de profesionales de orientación interdisciplinar o transdisciplinar. (Federación Estatal de Asociaciones de Profesionales de Atención Temprana, 2002).

La Atención Temprana cuenta con tres niveles distintos de prevención:

- En primer lugar, la prevención primaria, que se centra principalmente en la prevención.
- En segundo lugar, la prevención secundaria, en la que se lleva a cabo la detección y el diagnóstico precoz.
- En tercer lugar, la prevención terciaria, que se centra sobre todo en la intervención.

Así pues, cada uno de estos niveles tienen su correspondiente importancia a lo largo de la intervención de los centros de Atención Temprana, para poder así lograr prevenir posibles dificultades.

De esta manera, el principal objetivo de la Atención Temprana es que los niños que presentan algún trastorno del desarrollo o tienen riesgo de padecerlos, reciban todas aquellas medidas que desde el punto de vista preventivo y asistencial pueda potenciar su capacidad de desarrollo y de bienestar.

Teniendo en cuenta todos estos aspectos, es esencial que el colegio y los centros de Atención Temprana estén coordinados y trabajen de manera conjunta para poder así detectar las necesidades que puedan aparecer en los niños lo más pronto posible. Pudiendo así responder a las mismas lo antes posible, y de la manera más adecuada logrando un desarrollo más óptimo de los niños.

Así pues, los signos de alarma y por tanto la preocupación puede verse reflejada por parte de las familias que son los que lo transmiten al pediatra y al colegio las dificultades observadas, y posteriormente estos se ponen en contacto con los centros de Atención Temprana. O por el contrario, puede ser que desde el colegio se observe algún signo de alarma y que en este caso sean ellos quienes lo transmitan a los padres, y después a los centros de Atención Temprana. Todo ello, como ya se ha dicho con el objetivo de evitar que estos signos vayan a más, y lograr un adecuado desarrollo de los niños.

4. OBJETIVOS

Una vez vistos todos estos aspectos, cabe destacar que con esta propuesta de intervención se pretenden alcanzar una serie de objetivos, que se expondrán a continuación y que se dividen en generales y específicos. Explicándose estos últimos más adelante en el programa de intervención.

Los objetivos generales que se pretenden conseguir con el desarrollo de este trabajo son los siguientes:

- Ayudar al desarrollo de la inteligencia emocional en niños con Trastorno del Espectro Autista (TEA).
- Llevar a cabo un programa de intervención para la gestión emocional en niños con Trastorno del Espectro Autista (TEA).

5. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

5.1. Introducción

Después de haber visto y analizado las diversas características y necesidades que los niños con Trastorno del Espectro Autista presentan. En relación a esto último, y considerando sobre todo aquellas relacionadas con el desarrollo de la gestión emocional y la importancia de la misma; a continuación, se procede a proponer y explicar un programa de intervención con el que se pretende promover este aspecto.

Por lo tanto, el objetivo es favorecer el adecuado desarrollo del área emocional en estos alumnos, ya que lograr que estos niños comprendan y expresen en cierta manera tanto las propias emociones como las de los demás, es un reto por el que hay que seguir trabajando.

5.2. Contextualización

Este programa de intervención va dirigido a 21 alumnos de 3º de Educación Infantil, y más concretamente a uno de estos alumnos que presenta Trastorno del Espectro Autista (TEA). Estos niños están escolarizados en el colegio María Auxiliadora (Salesianas), Zaragoza (Aragón), también cabe mencionar que este es un centro Preferente en Alumnado con Trastorno del Espectro Autista.

Por otra parte, hay que mencionar algunas de las características que presenta el niño con TEA que son las que se proceden a exponer a continuación, divididas en fortalezas y debilidades. Así pues, para poder llevar a cabo una adecuada intervención es importante tener en cuenta en todo momento ambos aspectos mencionados anteriormente.

Las debilidades y/o dificultades que tiene son las siguientes: presenta dificultades en la expresión oral, aunque lo que es el lenguaje no verbal lo tiene bastante bien desarrollado; y la otra debilidad está relacionada con la lectoescritura, ya que reconoce todas las letras pero las sílabas directas le cuestan más. Mientras que sus fortalezas y los aspectos en los que destaca, son principalmente la lógica matemática y todo lo relacionado con la informática (ordenadores).

Por último, en canto al tema principal de este TFG, es decir, la gestión emocional destacar que este niño reconoce las emociones a través de los gestos faciales; sin embargo, él no es capaz de verbalizar ni sus propias emociones ni las del resto.

De esta manera, el presenta TFG se dirige sobre todo a alumnado con Trastorno del Espectro Autista, que se encuentren en la etapa de Educación Infantil, es decir, entres los 3-6 años. Asimismo, el resto de los alumnos también realizarán dicho programa con el objetivo de que también se beneficien del mismo, puesto que lo que se pretende es favorecer el desarrollo y la gestión emocional; aspectos muy importantes para todos los niños.

Por último, a pesar de que no va dirigido únicamente a los alumnos con TEA, cabe destacar que a la hora de llevar a cabo las sesiones, estos alumnos tendrán un papel principal.

5.3. Objetivos específicos

Además, de los objetivos generales ya mencionados anteriormente, los objetivos específicos que se pretenden conseguir son los siguientes:

- Gestionar las emociones propias de alegría, tristeza, miedo, enfado y calma.
- Fomentar que los niños con Trastorno del Espectro Autista (TEA) adquirir técnicas de relajación.
- Promover la mejora de las habilidades sociales de los niños que presentan Trastorno del Espectro Autista (TEA).

5.4. Contenidos

Los contenidos que se pretenden trabajar con el desarrollo de este trabajo son los que se proceden a exponer y definir brevemente a continuación.

- La autoestima es la imagen que cada uno tiene de sí mismo, teniendo en este caso más importancia el ámbito afectivo a la hora de su desarrollo.

- El autoconcepto son los valores, las ideas y los pensamientos que cada uno tiene, haciendo este término más hincapié en lo relacionado con el ámbito cognitivo.
- Las debilidades se relacionan con la falta de habilidades y/o cualidades necesarias a la hora de lograr algún objetivo.
- Las fortalezas hacen referencia a las cualidades y/o habilidades positivas que cada persona posee.
- La frustración es una emoción que se relaciona principalmente con la ira, la rabia y el enfado. Esta emoción surge como repuesta ante situaciones no deseadas.
- Algunos recursos de relajación. La relajación es una aspecto muy importante, así pues las técnicas de relajación ayudan a la persona a alcanzar un estado de calma; reduciendo así su tensión.
- Las habilidades sociales son un conjunto de estrategias de conducta y capacidades que permiten a las personas relacionarse y actuar de una manera adecuada, en distintos momentos y contextos.

5.5. Propuesta

A lo largo de esta propuesta se abordarán tres vías de intervención, siendo estas los niños, las familias y los docentes. Así pues, los dos últimos son los principales agente educativos, y es por ese motivo por lo que además de intervenir y trabajar con los niños también se debe hacer con ellos.

De esta manera, debido a la gran importancia que tiene el desarrollo y la gestión emocional para el desarrollo integral de los niños, se trabajará con todos ellos y se les proporcionará diferentes herramientas para conseguirlo así como para llegar a que ellos mismos puedan gestionar estas emociones posteriormente.

Asimismo, cabe destacar que como se ha dicho aunque la propuesta se centre en el alumnado con Trastorno del Espectro Autista, las sesiones se realizarán con todo el grupo clase (aula ordinaria) ya que estas actividades también serán beneficiosas para el resto de alumnos a modo de refuerzo.

5.5.1. *Intervención con los niños*

En la propuesta de intervención a realizar con los niños se abordarán tres aspectos esenciales en el adecuado desarrollo de la gestión emocional. Así pues, estos tres aspectos a trabajar serán los siguientes: la autoestima, algunos recursos de relajación; y el autoconcepto, todo ello en relación a las debilidades así como a las fortalezas de los niños.

Para ello, a continuación se van a plantear y a describir una serie de actividades que se llevarán a cabo con todos los niños, lo que les permitirán adquirir y profundizar en los aspectos mencionados anteriormente.

Sesiones de trabajo

Actividad 1. Venid a conocer a nuestras amigas...las emociones

Para poder comenzar con la intervención y las sesiones planteadas, es necesario llevar a cabo una actividad inicial. En esta primera actividad se introducirá la temática en el aula, para así poder obtener información sobre los conocimientos previos que los alumnos tienen sobre la emociones, es decir, para así conocer el punto de partida.

- Descripción de la actividad

La actividad consiste en presentar el tema de las emociones a los niños. Así pues, en la asamblea antes de comenzar con las actividades la maestra les hará una serie de preguntas para poder saber los conocimientos previos que estos tiene sobre las mismas. Algunas de estas preguntas pueden ser: ¿Vosotros sabéis que son las emociones?; ¿Qué emociones conocéis?, etc.

Posteriormente, se les seguirá introduciendo el tema a través de un cuento. De esta manera, la maestra procederá a leer el cuento titulado *Paula y su pelo multicolor*. Una vez leído el cuento y para terminar esta primera actividad, la maestra les realizará algunas preguntas, como pueden ser: ¿Qué le pone triste a Paula?, ¿De qué tiene ganas Paula cuando esta triste?, ¿Cuándo se enfada Paula?, ¿De qué color se pone el pelo de Paula cuando esta triste?, ¿Y cuando se enfada?, y ¿Cuándo se asusta Paula?

Para concluir, la maestra les indicará que este cuento lo seguirán trabajando también en alguna de las sesiones que realizarán a lo largo de los siguientes días.

- Temporalización

El tiempo estimado para esta actividad es de 45 minutos aproximadamente.

- Recursos

El material que se necesitará para esta actividad es el cuento *Paula y su pelo multicolor*.

Actividad 2. ¿Cuándo me siento...?

En esta segunda actividad lo que se pretende es que cada uno de los niños siguiendo un orden y un turno de palabra, tengan la oportunidad de poder expresar cuando se sienten contentos, tristes, enfadados, o asustados. Exponiendo así diferentes momentos y situaciones.

- Descripción de la actividad

Antes de comenzar a realizar la segunda actividad, se volverán a ver las emociones trabajadas en la sesión anterior. Una vez recordadas, empezará la actividad que se basa en identificar cuando podemos sentir cada una de esas emociones, también pudiendo hacer alusión en algún momento al cuento leído el día anterior.

Para ello, la maestra sacará el dado de las emociones, en el que aparecerán las diferentes emociones representadas con los pictogramas correspondientes. Cada uno de ellos siguiendo un turno de palabra, tendrán que lanzar el dado y explicar cuando sienten la emoción que salga, pudiendo contando con la ayuda de la maestra.

De este modo les será mucho más fácil identificar cada una de las emociones, y además también podrán conocer como se sienten el resto de los niños en determinados momentos así como el motivo.

- Temporalización

La duración de esta actividad será de unos 40 minutos aproximadamente.

- Recursos

El material que se necesitará para la realización de esta actividad es el dado de las emociones.

Actividad 3. ¿Sabes de qué emoción se trata?

Lo que se pretende con esta actividad es que los niños vayan identificando las diferentes emociones en distintos soportes, es decir, en los compañeros, en imágenes y por último en pictogramas.

- Descripción de la actividad

Para llevar a cabo esta tercera actividad que como ya se ha dicho consiste en identificar las emociones en distintos soportes, los niños deberán estar sentados en círculo; ya que esto les permitirá verse mejor los unos a los otros.

Así pues, en primer lugar tendrán que reconocer las emociones en sus compañeros, fijándose principalmente de los gestos faciales que realicen para representar cada emoción. De esta manera, de uno en uno los niños tendrán que ir saliendo al medio del círculo y decir en voz alta la emoción que cada uno de sus compañeros estén representado en ese momento con sus gestos fáciles.

Posteriormente, la maestra que estará sentada en todo momento junto a ellos les irá enseñando distintas imágenes que representarán cada una de las emociones, y los niños deberán identificar la emoción que en cada imagen aparezcan. Cabe destacar que estas imágenes serán de las caras de diferentes personas conocidas para ellos, ya que esto facilita el reconocimiento de las mismas.

Por último, para finalizar la maestra procederá a mostrarles diversos pictogramas en los que se reflejarán cada una de las emociones. Conforme los vaya enseñando los niños tendrán que reconocer la emoción de cada uno de los pictogramas.

- Temporalización

El tiempo de duración de esta actividad es de 45 minutos aproximadamente.

- Recursos

Los materiales necesarios para llevar a cabo la actividad son las imágenes y los pictogramas en los que se representen las distintas emociones.

Actividad 4. Memory de las emociones

A través de esta actividad lo que se pretende principalmente es abordar con los niños dos emociones muy importantes dentro de la gestión emocional, como son el enfado y la frustración.

- Descripción de la actividad

Esta cuarta actividad consiste en jugar al memory, pero en este caso la temática del mismo estará relacionada con las emociones. Así pues, las piezas se colocarán en el suelo boca abajo, y cada niño en el momento en el que le toque irá levantando las piezas de dos en dos; si las piezas levantadas son iguales se las queda y sino las vuelve a dejar en su sitio. Las piezas estarán formadas tanto por imágenes de las distintas emociones, así como por diversos pictogramas que las representen.

Así sucesivamente hasta que no queden más piezas en el suelo, y ganará el niño que haya conseguido llevarse el mayor número de piezas.

Una vez acabada la actividad, los niños junto a la maestra se sentarán en círculo e irán comentando como se han ido sintiendo a lo largo de la actividad y una vez finalizada la

misma. De esta manera, podrán ver que a lo largo de una misma actividad pueden ir sintiendo diferentes emociones, siendo en algún momento alguno de ellas el enfado o la frustración.

- Temporalización

La duración de esta actividad es de uno 40 minutos aproximadamente.

- Recursos

El material necesario para esta actividad son las piezas que conforman el memory de las emociones.

Actividad 5. Imítame

Mediante esta actividad el objetivo que se quiere lograr es que los niños tomen conciencia de los diferentes gestos faciales que se corresponden con cada una de las emociones.

- Descripción de la actividad

Para la realización de esta actividad los niños tendrán que estar sentados en círculo. Para comenzar con la actividad, la maestra les irá mostrando diferentes imágenes representándose en cada una de ellas una emoción diferente.

Posteriormente, los niños de uno en uno siguiendo un orden tendrán que imitar la emoción que la maestra les muestre, pudiendo fijarse en el modelo enseñado previamente; mientras se miran a un espejo que se irán pasando.

De esta manera, los niños podrán ver que a cada una de las emociones les corresponden unos gestos faciales distintos, y que estos ayudan a la hora de identificarlas.

- Temporalización

El tiempo estimado para esta actividad es de 45 minutos aproximadamente.

- Recursos

Los materiales necesarios para dicha actividad son las imágenes con cada una de las emociones y el espejo.

Actividad 6. ¿Cuándo me enfado? ¿Cómo consigo volver a la calma?

Una vez abordadas todas o casi todas las emociones a lo largo de las actividades realizadas en los días anteriores, a continuación en esta actividad se centra la atención en el enfado/rabia y en la calma.

- Descripción de la actividad

Antes de comenzar con la actividad se hablará sobre estas dos emociones. Posteriormente, se iniciará la primera parte de la actividad que consiste en identificar aquellas situaciones que provocan enfado o rabia en cada uno. Para ello, la maestra irá proyectando en la pizarra digital imágenes en las que se representan distintas situaciones que pueden llevar a producir esta emoción. Los niños de uno en uno deberán salir a la pizarra y rodear aquella o aquellas imágenes con las que se sientan más identificados; y después explicar porque, pudiendo contar con ayuda de la maestra y del resto de compañeros.

Una vez que todos hayan seleccionado una de las imágenes, se pasará a realizar la segunda y última parte de la actividad en la que se les preguntará qué es lo que hacen para volver a calmarse. Así pues, una vez que todos hayan explicado al resto de compañeros lo que hacen para ello, se les dirá que tienen que elegir un objeto que les ayude a volver a ese estado de calma y traerlo al aula.

- Temporalización

El tiempo de duración estimado para esta actividad es de 30 minutos aproximadamente.

- Recursos

El material necesario para esta actividad son las imágenes que representen las diversas situaciones de enfado o rabia.

Actividad 7. El rincón de la calma

Tras haber identificado tanto lo que provoca el enfado/rabia como aquello que ayuda a volver a la calma, en esta actividad se creará un rincón dedicado a este último aspecto. Cabe destacar que esta actividad también se propondrá a las familias, para que la puedan realizar en casa, puesto que es beneficioso y ayuda a los niños.

- Descripción de la actividad

La actividad consiste en buscar un espacio en el aula en el que se pueda colocar en el suelo una alfombra, cojines, mantas, e incluso algunos libros. Así pues, este rincón se creará en el aula junto con los alumnos; y cada uno de ellos podrán dejar en este espacio aquellos objetos que hayan llevado al aula previamente.

De este modo, los niños en el momento en el que necesiten estar tranquilos o volver a la calma por alguna situación de mayor tensión que hayan vivido, podrán acudir a este rincón donde además de otros tendrán ese objeto personal que les ayudará.

- Temporalización

La duración de esta actividad será de 30 minutos aproximadamente.

- Recursos

Los materiales necesarios para llevar a cabo esta actividad son la alfombra, los cojines, mantas y libros, aunque este espacio puede contener todos aquellos materiales que se considere oportuno.

Actividad 8. Mural de las emociones

Esta actividad se realizaría al final de todas las actividades, a como de conclusión y repaso de todo lo visto a lo largo de toda las sesiones llevadas a cabo.

- Descripción de la actividad

La actividad consiste en repartir a cada uno de los niños un folio y diferentes materiales (lápices, pinturas, rotuladores, etc.) con los que cada uno pueda dibujar aquella emoción con la que se ha sentido más identificado a lo largo de las distintas actividades o aquella que le guste más. Posteriormente, entre todos procederán a escribir en una cartulina las características más importantes de cada una de las distintas emociones, que luego pegaran junto a la emoción correspondiente con los dibujos que hayan realizado.

Una vez que todos hayan llevado a cabo su dibujo, estos se pondrán en común y después se pegarán todos en un trozo de papel continuo, formando así un mural que se colgará en el aula y al que tendrán acceso en todo momento.

- Temporalización

El tiempo estimado para esta actividad es de 40 minutos aproximadamente.

- Recursos

Los materiales necesarios para la realización de esta actividad son folios, lápices, rotuladores, pinturas, cartulina y papel continuo.

Actividad 9. Emociometro

Esta actividad se llevará a cabo todos los días a lo largo de la propuesta de intervención, así como posteriormente una vez finalizada o los días que se considere oportuno.

- Descripción de la actividad

Esta actividad se realiza con el objetivo de poder ver como se sienten los niños tanto al llegar al cole como a lo largo de la jornada escolar, así como al finalizar la misma.

La actividad consiste en que la maestra con la ayuda del termómetro de las emociones (emociometro) compuesto por cinco colores correspondiendo cada uno a una emoción de la siguiente manera: rojo-enfado/ rabia, azul-triste, negro-miedo, amarillo-alegre, y verde-calmado/ tranquilo. En la primera sesión a los niños ya se les explicará en que consiste este termómetro de las emociones y como funciona.

Así pues, con este emociometro que estará colgado en un espacio del aula, se les irá preguntando a los niños de uno en uno como se sienten y el porqué. Conforme lo vayan contando la maestra colocará la foto del niño en el color que coincida con la emoción que exprese que siente en ese momento.

De este modo, la maestra podrá observar cómo se sienten los niños en cada momento y saber la causa; y además, los niños verán que las emociones a lo algo del día van cambiando y no siempre nos sentimos igual.

- Temporalización

El tiempo de duración de esta actividad es de uno 15 minutos aproximadamente.

- Recursos

El material necesario para esta actividad es el termómetro de las emociones (emociometro).

5.5.2. Intervención con los profesores y los padres

Del mismo modo, como ya hemos dicho además de la intervención con los propios niños también es importante la intervención tanto con las familias como con la escuela.

En lo que respecta al ámbito escolar, destacar que todos los docentes del centro deben trabajar de manera coordinada y conjunta, puesto que al final todos y cada uno de ellos forman parte de una manera más directa o indirecta del proceso de enseñanza-aprendizaje de estos niños.

Por otra parte, las familias tendrán que estar informadas desde el inicio de esta propuesta de intervención para poder ir valorando los avances y las necesidades que se van teniendo en cada momento junto con los docentes.

Por último, destacar que ambos agentes recibirán formación mediante charlas acerca tanto del Trastorno del Espectro Autista en general, así como del desarrollo y la gestión emocional en estos alumnos. Asimismo, las familias del resto de alumnos también podrán acudir a diferentes charlas relacionadas con el desarrollo y la gestión emocional, así como a las mencionadas anteriormente.

5.6. Temporalización

Esta propuesta de intervención está diseñada para ser llevada a cabo durante el segundo trimestre del curso, aunque cabe destacar que es abierta y flexible, es decir, su duración puede modificarse en función de las características y necesidades de los alumnos.

De esta manera, cada una de las sesiones planteadas a continuación se llevarán a cabo una vez por semana; y la duración de las mismas variará según la actividad que se realice en cada una de las mismas lo que se especifica en la explicación de las mismas en el apartado anterior.

5.7. Evaluación

La evaluación es un aspecto fundamental, y más todavía en esta propuesta de intervención, puesto que de esta manera se comprobará si se han alcanzado o no los objetivos previstos en cada una de las sesiones, y al mismo tiempo ver lo que se puede mejorar. Así pues, esta evaluación será global y continua, y se realizará en tres partes a lo largo del programa de intervención.

- En primer lugar, se realizará una evaluación inicial, con el objetivo de obtener información acerca de los conocimientos previos de los alumnos, y tomarlos como punto de partida para la propuesta.
- En segundo lugar, se llevará a cabo una evaluación continua, que se realizará a lo largo de toda la propuesta. Así pues, esta evaluación es muy útil a la hora de conocer los avances y necesidades que pueden ir apareciendo, así como las posibles modificaciones que se pueden requerir.
- En tercer lugar, se hará una evaluación final, mediante la cual se pueden conocer los avances y los conocimientos adquiridos por los alumnos.

Por otra parte, los instrumentos que se utilizarán para realizar estas evaluaciones son los siguientes:

- La observación directa durante la realización de cada una de las sesiones y actividades planteadas en la propuesta de intervención.
- Un diario/ registro de clase, en el que se reflejarán aquellos aspectos más relevantes de cada sesión para posteriormente poderlos tener en cuenta, en la evaluación final.
- Rubrica de evaluación final.
- Cuestionario padres, con el objetivo de conocer la opinión de los padres y poder obtener información sobre los resultados obtenidos con sus hijos.
- Rubrica de evaluación de la propuesta, y más concretamente de las actividades planteadas, para poder realizar posibles mejoras.

6. CONCLUSIONES

Una vez concluido el presente TFG y después de haber analizado y definido conceptos tan importantes en este trabajo como lo son los siguientes: Trastorno del Espectro Autista (TEA), Inteligencia Emocional y Educación Emocional; he podido llegar a una serie de conclusiones que se exponen a continuación.

A través de esta investigación y toda la información recogida a lo largo de la misma he podido darme cuenta de que la prevalencia del Trastorno de Espectro Autista en los últimos años ha aumentado considerablemente, y en consecuencia también lo han hecho los avances que se han logrado realizar en relación a dicho trastorno.

Del mismo modo, este trabajo me ha dado la oportunidad de ampliar y adquirir mayor conocimiento acerca de este trastorno, así como sobre las características y necesidades que presentan los niños que lo presentan. Todos estos aspectos también me han ayudado a tomar más conciencia de la importancia que tiene un adecuado desarrollo y gestión emocional en estos niños, puesto que como se ha visto a lo largo de este TFG presentan graves dificultades en este área.

Así pues, desde mi punto de vista y ahora una vez finalizado este trabajo, los niños que presentan Trastorno del Espectro Autista tendrán mayor posibilidad de superar o reducir sus dificultades en cuanto al área social y emocional, siempre y cuando el tema del desarrollo y la gestión emocional se aborde y trabaje desde edades muy tempranas. Teniendo siempre presente las características y necesidades de cada niño en particular. Para ello, también será necesario el trabajo conjunto y colaborativo de todos los agentes educativos, es decir, de las familias y de los centros educativos; puesto que de una manera u otra todos intervienen en la educación de los niños.

Por otra parte, las limitaciones de este trabajo tienen que ver, por un lado, con la imposibilidad de poder poner en práctica la propuesta de intervención planteada en un aula de Educación Infantil. En relación a ello, decir que debido a esto no se han podido comprobar ni los beneficios que las actividades propuestas tendrían para los niños, así como tampoco el grado de logro de los objetivos planteados. A pesar de ello, cabe destacar que a la hora de diseñar dicha propuesta de intervención se han tenido en cuenta en todo momento las

características y necesidades del alumno con TEA, en el que se ha centrado la propuesta. Otra de las dificultades ha sido a la hora de seleccionar la información y los autores para posteriormente realizar el marco teórico, puesto que hay una gran cantidad de información y de autores que han abordado tanto el término Trastorno del Espectro Autista así como el desarrollo emocional.

Por ello, sería necesario llevar a cabo la propuesta, es decir, ponerla en práctica tanto para poder comprobar los aspectos mencionados, así como para poder realizar los posibles cambios y mejoras pertinentes en la misma. Igualmente, en cuanto a futuras investigaciones se podría ampliar la propuesta de intervención planteada y llevarla a cabo también con los niños de Educación Primaria, ya que de igual manera les beneficiaría. Del mismo modo, se podrían estudiar los beneficios que tienen los programas de educación emocional en los niños en general y sobre todo en los niños que presentan Trastorno del Espectro autista. Así pues, a partir de los datos obtenidos se puede realizar un estudio comparativo entre aquellos centros que cuentan con este tipo de programas y aquellos centros en los que no se lleve a cabo.

La realización de este trabajo me ha supuesto un enriquecimiento y desarrollo en varios ámbitos de mi vida. Por un lado, en el ámbito académico puesto que he conseguido ser más competente en procesos como buscar, seleccionar, analizar y comunicar la información de manera adecuada. Además, he podido profundizar y ampliar los conocimientos adquiridos a lo largo de todos estos años de la titulación, en relación tanto al Trastorno del Espectro Autista como a la Inteligencia Emocional. También me gustaría destacar que gracias al periodo de prácticas de este año he podido entrar en contacto con esta realidad educativa totalmente nueva para mí y estar en contacto con la profesora responsable del aula TEA del centro, lo que me ha ayudado mucho a la hora de poder enfocar de la mejor manera posible la propuesta de intervención. Por último, también me ha permitido crecer a nivel personal, ya que a lo largo del trabajo me han ido surgiendo dificultades que he sabido superar. De esta manera, considero que mi trabajo de fin de grado ha sido una experiencia positiva y grata que me ha ayudado a crecer y a superarme.

En conclusión, este trabajo tiene como fin último el objetivo de concienciar sobre el valor que tiene el adecuado desarrollo y la gestión emocional en los niños, así como la importancia de abordarlo desde edades tempranas, en este caso desde la etapa de Educación Infantil.

7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Asociación Americana de Psiquiatría. (2013). *Guía de consulta de los criterios diagnósticos del DSM-5*. Arlington: Editorial Médica Panamericana. Recuperado de: <http://www.eafit.edu.co/ninos/reddelaspreguntas/Documents/dsm-v-guia-consulta-manual-diagnostico-estadistico-trastornos-mentales.pdf>

Caballero, R. (2006). Síndrome de Asperger. En Vázquez Reyes, C.Mª & Martínez Feria (coords.), *Los trastorno generales del desarrollo una aproximación desde la práctica. El síndrome de asperger. Respuesta educativa*, pp. 7-9. Andalucía: Forma Animada S.L.L. Recuperado de: https://www.aspergeralicante.com/pdfrecursos/el-sindrome-de-asperger_respuesta-educativa.pdf

Confederación Autismo España (2002). *Sobre TEA*. Recuperado de: <http://www.autismo.org.es/>

De Andrés Vilorio, C. (2005). La educación emocional en edades tempranas y el interés de su aplicación en la escuela. *Revista Tendencias Pedagógicas*, 10, 112-113. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1407971>

Del Valle López, A. (1998). Educación de las Emociones. *Revista Educación*, 7 (14), 173-174. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5056784>

Extremera Pacheco, E. & Fernández Berrocal, P. (2015). *Inteligencia Emocional y Educación* (pp. 20). Madrid: Editorial Grupo 5.

García López, D. (2018). Síndrome de Rett en el aula. *Revista Internacional de Apoyo a la Inclusión, Logopedia, Sociedad y Multiculturalidad*, 4 (3), 66-75. Recuperado de: <https://revistaselectronicas.ujaen.es/index.php/riai/>

Goleman, D. (1996). *Inteligencia Emocional* (pp.80-81). Barcelona: Kairós.

Federación Estatal de Asociaciones de Profesionales de Atención Temprana (2005). *Libro Blando de la atención temprana* (pp. 12- 22). Madrid: Artegraf, S.A.

Fernández Berrocal, P. & Extremera Pacheco, N. (2002). La inteligencia emocional como una habilidad en la escuela. *Revista Iberoamericana de Educación*, 29, 2-5. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6433386>

Fernández Jaén, A., Fernández Mayoralas, D. Martín., Calleja Pérez, B. & Muñoz Jareño, N. (2007). Síndrome de Asperger: diagnóstico y tratamiento. *Revista de Neurología*, 44 (2), 1-2. Recuperado de: https://www.researchgate.net/publication/6458892_Asperger_syndrome_Diagnosis_and_treatment

López, Cassá, É. (2005). La educación emocional en la educación infantil. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, 19 (3), 156. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2126770>

Miguel Miguel, A. M. (2006). El mundo de las emociones en los autistas. *Revista Electrónica Teoría de la Educación, Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, 7 (2), 174-178. Recuperado de: <https://www.usal.es/teoriaeducacion>

Planeta Visual (2002). *Guía de recursos para la intervención socioeducativa basada en las dimensiones del I.D.E.A. de Riviére (1997)*. Recuperado de: <http://planetavisual.catedu.es/>

Sánchez Ancas, A. (2017). Trastorno del Espectro Autista. Evaluación, diagnóstico e intervención educativa y familiar (pp. 20-31). Jaén: Formación Alcalá.

Soler, J.L., Aparicio, L., Díaz, O., Escolano, E., Rodríguez, A., (coords). (2016). *Inteligencia Emocional y Bienestar II. Reflexiones, experiencias profesionales e investigaciones* (pp. 26-28). Zaragoza: Ediciones Universidad de San Jorge.

The National Autistic Society (2018). *Research Autism information service*. Recuperado de: <http://www.researchautism.net/autism-interventions/our-evaluations-interventions>

Uta, F. (1991). *Autismo* (pp. 211-214). Madrid: Alianza Editorial, S. A.

8. WEBGRAFÍA

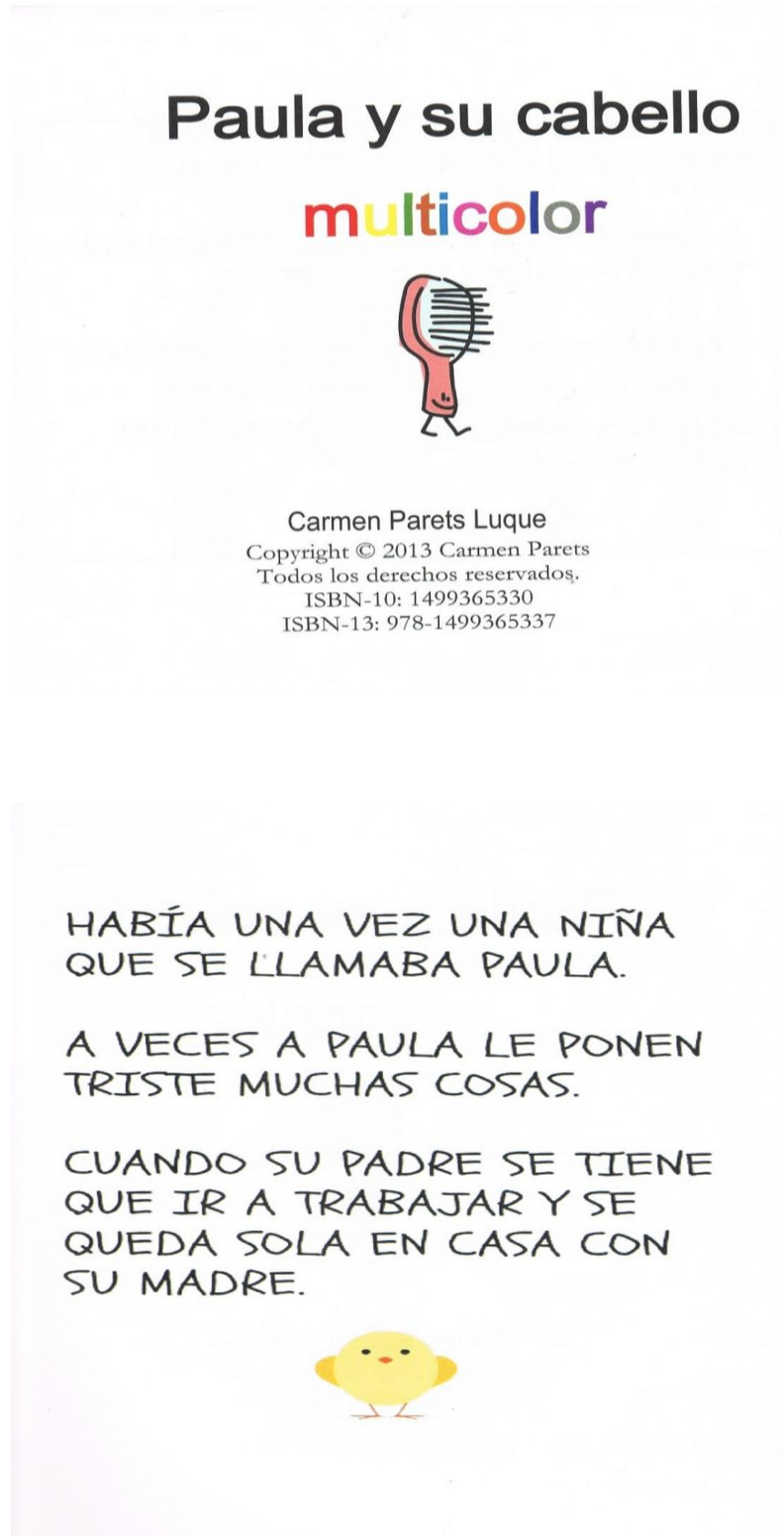
Marcos, J. M. (s.f.). (2020). ARASAAC. Recuperado de: <http://www.arasaac.org/>

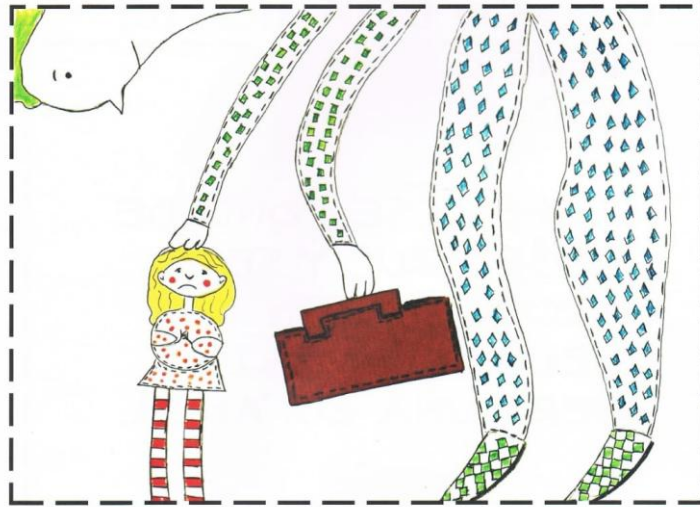
Maribel & Ginés (2012). Orientación Andújar. Recursos Educativos Accesibles y Gratuitos. Recuperado de: <https://www.orientacionandujar.es/>

Sciarra, P., Evan, S. & Silbermann, B. (2010). Pinterest. Recuperado de: <https://www.pinterest.es/>

ANEXOS

Anexo 1. Cuento *Paula y su pelo multicolor*, para actividad 1.





CUANDO ESTÁ TRISTE,
TIENE GANAS DE
LLORAR.

SU PELO SE PONE DE
COLOR AZUL Y SE
ENROLLA EN SU
CUELLO COMO SI
FUERA UNA BUFANDA.





PARA ANIMARSE,
PAULA PINTA UN
DIBUJO SORPRESA
PARA CUANDO VUELVA
SU PAPÁ.

¡VERÁS QUÉ
SORPRESA SE LLEVA!





OTRAS VECES, LAS COSAS
QUE HACE PAULA PUEDEN
PONER CONTENTAS A OTRAS
PERSONAS.

SI LE DEJA SU JUGUETE
PREFERIDO A SU HERMANO
ERIC O CUANDO LE DICE
TE QUIERO A SU MAMÁ.





TODOS LE
DEVUELVEN UNA
GRAN SONRISA Y
PAULA SIENTE UN
CALORCITO SUBIR
POR SUS MEJILLAS Y
SU PELO VOLVERSE
ROSA DE ALEGRÍA.



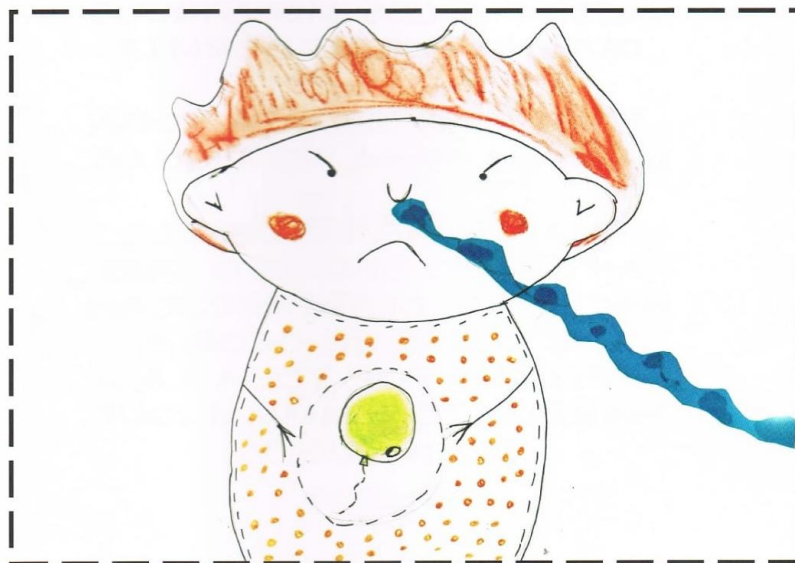


CUANDO ALGUIEN SE RÍE DE
ELLA, PAULA SE ENFADA
MUCHO.

SU PELO SE PONE EN PUNTA Y
ROJO COMO UN TOMATE.
SIENTE QUE TIENE GANAS DE
GRITAR Y DAR PATADAS.

PERO ENTONCES SE IMAGINA
UN GLOBO INFLADO EN SU
BARRIGA Y COMO EL AIRE DEL
GLOBO SALE POCO A POCO POR
SU NARIZ LLEVÁNDOSE CON ÉL
TODO SU ENFADO.



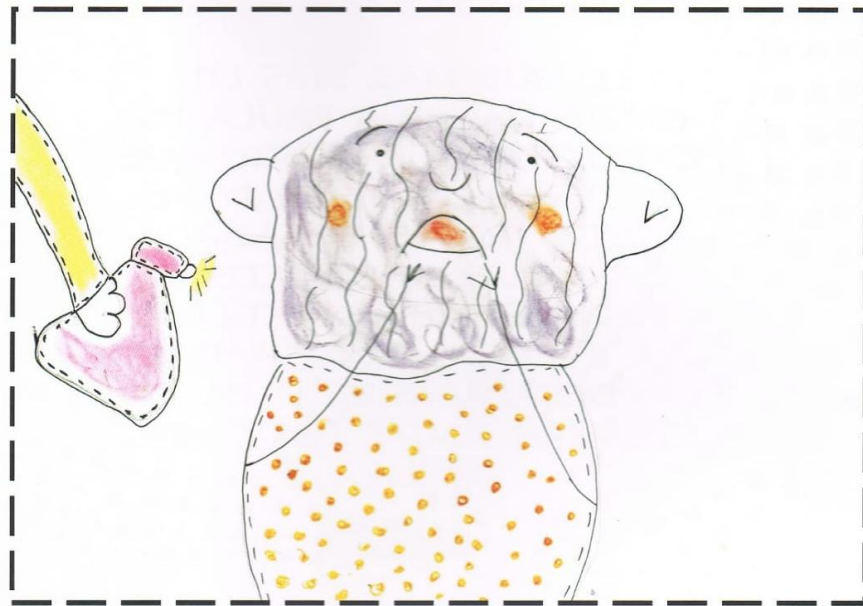


Y CUANDO TIENE TANTO
MIEDO A LOS MONSTRUOS
QUE NO PUEDE DORMIR.

Y SU PELO LE TAPA TODA
LA CARA PARA NO VERLOS.

SU MAMÁ LE DA EL
ANTÍDOTO SECRETO QUE
HACE QUE DESAPAREZCAN,
DEJANDO UN OLOR A
FLORES POR TODA LA
HABITACIÓN. MMMM ¡QUÉ
BIEN HUELE!





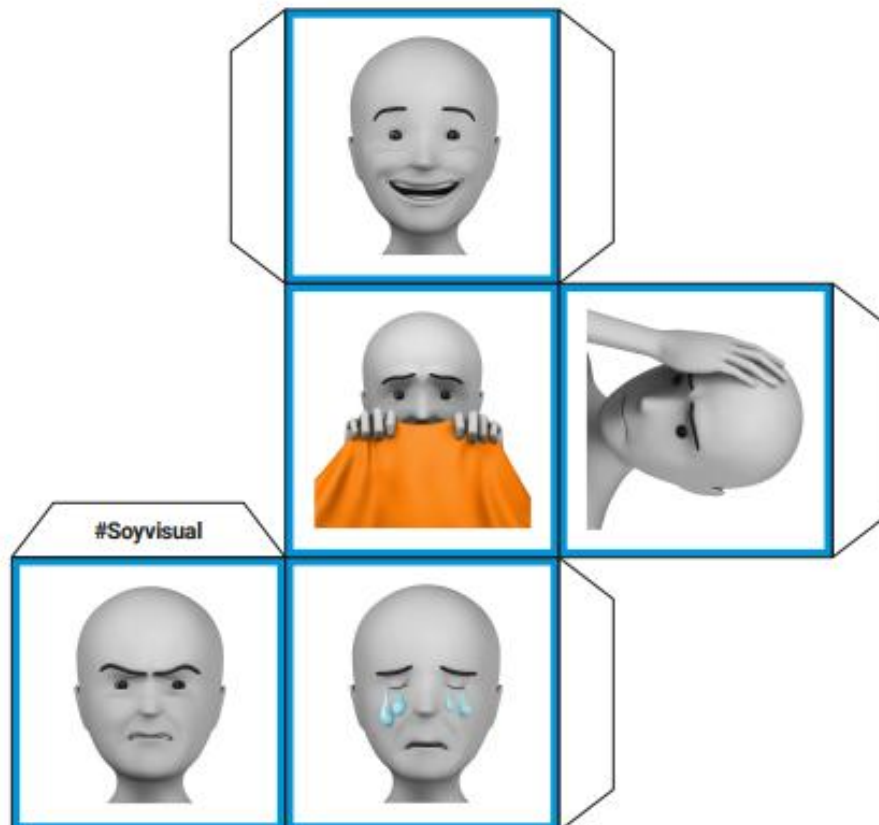
PERO, ¿SABES UNA COSA?

LO QUE MÁS, MÁS LE
GUSTA HACER A PAULA ES
EXPLICAR A LA GENTE QUE
QUIERE LO QUE LE PONE
FELIZ, TRISTE, ENFADADA
O LO QUE LE DA MIEDO
PORQUE SABE QUE ELLOS
LA ESCUCHARÁN Y HARÁN
DESAPARECER PARA
SIEMPRE TODAS LAS COSAS
MALAS.





Anexo 2. Dado de las emociones, para actividad 2.



Anexo 3. Imágenes y pictogramas de las distintas emociones, para la actividad 3.





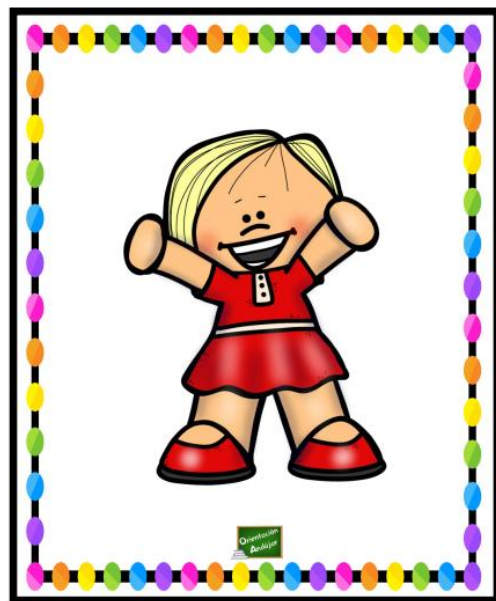
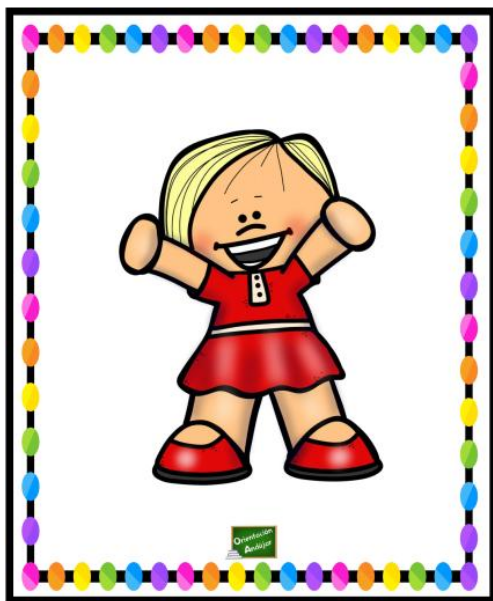






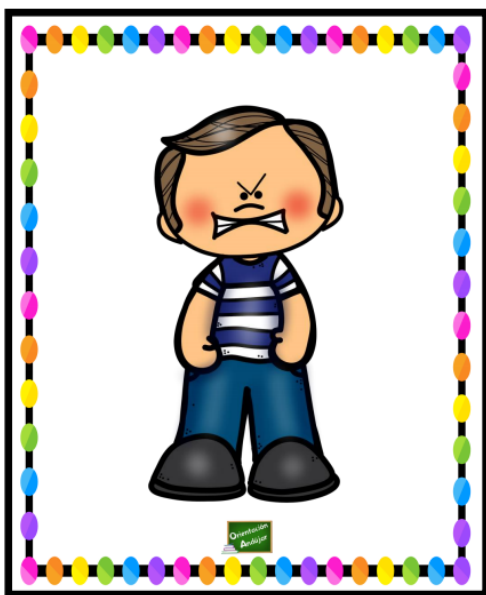
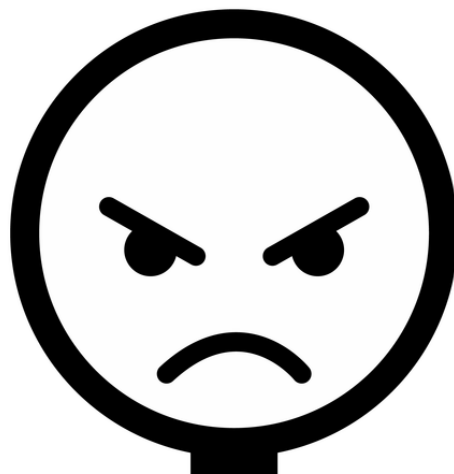


Anexo 4. Memory de las emociones, para la actividad 4.











Anexo 5. Imágenes de las diferentes emociones a imitar, para la actividad 5.







Anexo 6. Imágenes situaciones enfado/rabia, para la actividad 6.





Anexo 7. Ejemplo del rincón de la calma, para la actividad 7.



Anexo 8. Ejemplo de un mural de emociones, para la actividad 8.



Anexo 9. Ejemplo emociometro, para la actividad 9.



Anexo 10. Rubricas de evaluación.

Evaluación final de los alumnos				
Nombre del alumno:				
Ítems	Mucho	Poco	Casi nada	Nada
Reconoce las emociones trabajadas: alegría, tristeza, miedo, enfado, calmado/tranquilo.				
Expresa las emociones trabajadas: alegría, tristeza, miedo, enfado, calmado/tranquilo.				
Identifica tanto las propias emociones así como las de los demás.				
Desarrolla algunos recursos de relajación.				
Ha mejorado sus habilidades sociales.				
Observaciones:				

Fuente: Elaboración propia.

Evaluación del programa de intervención (propuesta)				
Ítems	Mucho	Poco	Casi nada	Nada
Las actividades han sido adecuadas.				
La temporalización se ha ajustado a las actividades.				
Los recursos han sido adecuados.				
Los objetivos planteados se han alcanzado.				
Observaciones:				

Fuente: Elaboración propia.

